

MUNDUKO SOZIOLOGIKAREN LEIHOA

# Hurbilketa aragoieraren egoerara Lehen Hezkuntzan eta Haur Hezkuntzan 20 urtez irakatsi ostean. Familien jarrerak

Iris Campos

Zaragozako Unibertsitatea

iriseta.bandres@gmail.com / icamposb@unizar.com

**Itzultzailea: Ibai Sarasua\***

**Laburpena.** Bi hamarkada izango dira 2017an aragoiera Huescako probintziako hainbat eskola “pilotu”tan borondatezko irakasgai gisa ezarri zenetik. Urteak igaro ahala eta legediak bidea eman ahal izan duen heinean, arriskuan dagoen hizkuntza hori hezkuntza arloan garatzeko egitasmoek eboluzio xumea ageri dutela diote datu kuantitatiboek. Gainera, gutxi dira aragoierak eskolan dituen emaitzei, egoerari, eta etorkizun-perspektibei buruzko datu zientifikoak. Egoera honen hurbilketa eskaintze aldera, kasu aniztun ikerketa bat egin genuen metodologia kualitatiboa erabiliz. Ikerketaren giltzarria honako hau da: gaur egun aragoiera irakasten duten 26 eskoletako hezkuntza-komunitatearen jarrera linguistikoen analisia. Familiei dagokienez, datuek erakusten dute gehiengoaren jarrerak aragoieraren balorazio positiborako joera dutela; baina irakaskuntza-tresna gisa erabiltzearen aurkako zenbait jarrera dituzte, eta, hizkuntza-ikaskuntzaren ideologia instrumentalari jarraiki, nahiago dute horretarako atzerriko hizkuntza handiak erabiltzea. • *Hitz gakoak:* Aragoiera, hizkuntza jarrerak, hizkuntza gutxitua, hizkuntza-heriotza.

**Abstract.** In 2017 it will be two decades since Aragonese was established as an optional subject in a number of «pilot» schools in the province of Huesca. As the years have passed and insofar as legislation has made it possible, the schemes to develop this endangered language in the area of education have, according to quantitative data, seen a modest development. Furthermore, there are few scientific data on the results Aragonese has had in education, on its situation and on its future prospects. In order to provide a closer look at this situation, we conducted multiple-case research using a qualitative methodology. The cornerstone of this research was as follows: a study of the linguistic attitudes of the education community comprising 26 schools in which Aragonese is taught. As regards families, the data indicate that majority attitudes display a positive trend with respect to a positive appraisal of Aragonese; but there are a number of attitudes opposing its use as a tool of education, and, in line with the instrumental ideology of language teaching, they prefer the major foreign languages to be used for this purpose. • *Key words:* Aragonese, linguistic attitudes, little-used language, language death.

\* BAT Aldizkariako argitalpen batzordeak eskerrak eman nahi dizkio itzultzaileari artikulu honen itzulpena egiteko izandako prestutasunagatik. Eskerrak, era berean, UPV/EHUko Letren Fakultateari, Itzulpengintza eta Interpretazioa Graduko hainbat praktika BAT aldizkariarekin egiteko hitzarmena Soziolinguistika Klusterrarekin sinatzeagatik.

## SARRERA

I

Aragoi da Estatu Espainiarreko erkidegoetatik aberastasun linguistiko handienetakoa dutenetako bat. Bertan hitz egiten dira Estatuko gehiengoaren hizkuntza, gaztelania; eta berezko bi hizkuntza, aragoiera eta katalana, bi-biak gutxienek eta gutxituak. Aragoiera, katalana ez bezala, *unique minority language* (Extra eta Gorter 2009) kategorian dago, Aragoiko muga barnean erabiltzen delako soilik. Horrez gain, gaztelania aragoiera ordeztuko prozesua XX. mendean hasi zen, eta gaurdaino burutu da Aragoi iparraldeko eskualde handi batean (Nagore 2002). Ildo berean, UNESCOk eginiko *Arriskuan dauden munduko hizkuntzen atlasak* 2. arrisku-maila ezartzen dio. Maila horrek belaunaldien arteko hizkuntza-transmisioa eten izana islatzen du. Aragoieraren osasuna zehaztea are zailagoa egiten du hiztunen errolda ofizialik ez izateak, baina oro har onartzen da gaur egun Huescako probintzia iparraldeko zenbait herritan soilik hitz egiten dela aragoiera ama-hizkuntza gisa eta bertan bakarrik transmititzen dela neurriren batean belaunaldiz belaunaldi. Edonola ere, hiztun berrien komunitate txikiak sortu dira azken hamarkadetan Huesca eta Zaragoza bezalako hiri-inguruetan ere.

Esan bezala, hiztunen errolda ofizialik ez dagoenez, aragoiera-hiztunen kopuruaren inguruko datuak oso urriak dira, eta hiru iturritatik hartutakoak, zehazki: 1981eko Aragoiko biztanleen errolda orokorretik, 2001ean Euskobarometro taldeak egindako ikerketa batetik (Llera 2001), eta 2011ko Aragoiko biztanleen errolda orokorretik. Iturri horien arabera, 1981ean 11.824 aragoiera-hiztun *aktibo* (hau da, ulertzeko eta hitz egiteko gai) eta 17.654 hiztun *pasibo* (hizkuntza hori ulertzeko gai izan arren, komunikatzeko erabiltzeko gai ez direnak) zeuden. 2001eko datuek diotenez, 34.830 hiztun *pasibo* eta 24.172 hiztun *aktibo* zeuden Huescako probintzian; eta 2011ko datuetan 54.481 pertsona adierazi zuten aragoiera bazekitela. Garrantzitsua da nabarmentzea pertsona horien % 43,8 Zaragozan daudela; izan ere, aragoieraren hiztun berrien komunitatea handitu izana erakutsi lezake horrek; edo azken hamarkadetan izandako nekazari-exodo latzak aragoiera-hiztunetako batzuk Erkidegoko hiri-burura eramane izanaren zantzua izan daiteke. Edonola izanik ere, datuokin tentuz jokatu beharra dago, ez baitira oraindik sakon aztertu.

Estatuko, Europako eta munduko lurralde askok jarri dute arreta azken hamarkadetan eskualdetako edo gutxitutako hizkuntzak babesteko eta sustatzeko hizkuntza-politikak garatzean. Hizkuntza-politika horietako gehienek hezkuntza-arloa jo dute hizkuntza-ondarea babesteko lanetan

---

**Oro har onartzen da gaur egun Huescako probintzia iparraldeko zenbait herritan soilik hitz egiten dela aragoiera ama-hizkuntza gisa eta bertan bakarrik transmititzen dela neurriren batean belaunaldiz belaunaldi.**

**Aragoiren izaera  
hirueleduna  
berandu onartu  
zen, ezaugarri  
hori ez baitzuen  
1982ko lehen  
Autonomia  
Estatutuaren  
testuak aitortu  
ere egiten.**

**2013an, gobernu  
berriak  
hizkuntza-lege  
berri eta  
polemikoa  
onartu zuen,  
haren bidez,  
Aragoiko berezko  
bi hizkuntzen  
izenak (aragoiera  
eta katalana)  
aldatu egin ziren,  
eta LAPAO eta  
LAPAPYP izen  
azientifikoak  
ezarri  
zitzaizkien.**

jarduteko alor erabakigarritzat, adituen (Fishman 1991) eta erakundeen (Europako Kontseilua 2010 eta 2010a, UNESCO 2003, Europako Parlamentua 2013) gomendioei jarraikiz. Horren ondorioz, beste hainbat eskualde eleaniztunetako berezko hizkuntzen eboluzioak hobera egin du lehen programa elebidunak (gehiengo hizkuntza—gutxiengo hizkuntza) eta hizkuntza-murgiltzean oinarritutako programak ezarri geroztik. Bertatik hasita hezkuntza eleaniztuna garatu dute, eta Hizkuntzen Didaktikaren arloko teoria garatuenetan oinarritutako modelo berriak ezarri dituzte, esaterako Edukien eta Hizkuntzen Ikaskuntza Integratua (CLIL/EHII)

Aragoiren izaera hirueleduna, berriz, berandu onartu zen, ezaugarri hori ez baitzuen 1982ko lehen Autonomia Estatutuaren testuak aitortu ere egiten. Horren eta katalan-hiztunen eta, batez ere, aragoiera-hiztunen komunitate txiki eta sakabanatuek eragindako presio urriaren eraginez, bi berezko hizkuntzak asimilatze joera duen hezkuntza garatu da, gehiengoaren hizkuntzaren mesedetan. Aragoiko erakunde lanari dagokionez, 1999ra arte ez zuten bertako legedian aragoiera haren glotonimoaz onartu; urte horretan onartu baitzen Aragoiko kultur ondarearen legea, hain zuzen ere. 2001ean aurkeztu zen Aragoiko katalanari eta aragoierari onura handia egingo lieken lege-aurreproiektu bat (López 2010); izan ere, hizkuntza koofizial estatusa ematen zien eragin historikoa izandako eskualdeetan. Azkenean ez zen onartu, ordea. 2009an onartu zen aragoiera babesteko eta bultzatzeko lehen legea, baina ez zituen katalana eta aragoiera hizkuntza koofizialtzat jotzen. Lege horrek aurrerapauso handia ekarri zuen aragoiera babesteko lanetan, baina 2011n Aragoiko gobernuak aldatzean indargabetu zen, inoiz indarrean egon gabe. 2013an, gobernu berriak hizkuntza-lege berri eta polemikoa onartu zuen, haren bidez, Aragoiko berezko bi hizkuntzen izenak (aragoiera eta katalana) aldatu egin ziren, eta LAPAO eta LAPAPYP izen azientifikoak ezarri zitzaizkien (López 2015). 2015. urte erdialdean, Aragoiko gobernuak aldatu egin zen berriz. Gobernu hark garai berri bati hasiera eman zion Aragoiko Gobernuaren Hizkuntza-Politikaren Zuzendaritza Nagusia sortzean.

Orokorrean, aurki ditzakegu Aragoiko erakunde publikoek bertako berezko hizkuntzekin izandako tratua eta ardura azaltzen duten zenbait iturri. Adibide paradigmatico bat da Espainiak Gutxiengoen Hizkuntzen Europako Ituna betetzearen inguruan egindako txostena (Herri Administrazioen Estatu Idazkaritza 2014). Nahikoa da dokumentuaren aurkibidea irakurtzearekin. Bertako bigarren atala dagozkien lurraldeetan koofizialak diren hizkuntzen ingurukoa da, eta hirugarrena dagozkien

lurraldeetan estatus hori ez duten hizkuntzen ingurukoa. Irakurleak ikus dezake, bai lehen eta bai bigarren atalean, kasu guztietan argi eta garbi igartzen dela zein den lurralde bakoitzean hitz egiten den hizkuntza: *katalana* Katalunian eta Balear Uharteetan, *galegoa* Galizian, *valentziera* Valentzian, *euskara* EAEn eta baita Nafarroan ere, *okzitaniera* Katalunian (Arango Harana), *asturiera* Asturiasen, *tamazight* Melillan eta *dariya* Ceutan. Aragoiren kasuan, ordea, izendapen anbiguo eta ez-zientifiko bat topatzen dugu: “Aragoiko hizkuntza edo hizkuntza-aldaerak”.

Laburtzeko, esan dezakegu Aragoiko Gobernuak aragoiera tratatu duen era ez dela izan hizkuntza-eskubidedun hiztunen hizkuntzari dagokiona, baizik eta Aragoiko kulturaren elementu folkloriko soil modura. Errealitate hori dela medio, aragoierak eta haren hiztunek babes txikia izan dute: proiektuak garatzeko, seinale elebidunak jartzeko (kasu gutxi eta puntualetan) edo liburuak editatzeko zenbait diru-laguntza isolatu gisa islatu da soilik. Gainera, beranduago ikusiko dugun moduan, aragoierak Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzan izandako garrantzia mugatua izan da. 70eko hamarkadatik, hizkuntzaren normalizazio- eta arautze- lanak eragile taldeen eta kultur elkarteen eskutan egon dira gehienbat, eta era oso mugatuan gobernu-erakundeen eta unibertsitatearenetan. Horrek, praktikan, argi eta garbi bananduta dauden hainbat hiztun komunitate sortu izana ekarri du. Alde batetik daude hiztun berriak, batez ere hiri inguruetatik datozen aktibistak eta aragoieraren aldaera “estandar” (ez ofizial) bat darabiltenak; hiztun natibo asko, ordea, ez dira hizkera horrekin identifikaturik sentitzen. Bestetik ditugu hiztun natiboak: gaztelaniaren antza geroz eta handiagoa hartzen ari diren aragoieraren aldaera dialektalak darabiltzate eta lurralde bakoitzeko aldaera horietako bakoitzak bere ezberdintasun txikiak ditu. Hiztun horiek, ordea, ez dira hiztun-komunitate beraren parte sentitzen, Postlepek 2012an frogatu zuen moduan. Hiztun horiek diglosia egoeran erabiltzen dute hizkuntza: eguneroko harremanetan eta egoera informal eta familiartekoetan erabiltzen dute batik bat. Horrela, bada, hiztun berriak hizkuntzaren normalizazio- eta aktibismo-mugimenduei lotuta daude; eta hiztun natiboek, ordea, ekintza horien emaitzari esanahirik gabekoa deritzote, ez dutelako beren burua aragoieraren hiztun berriek darabilten hizkera estandarrarekin identifikatuta ikusten.

## ARAGOIERA ESKOLAN

I Aragoierak hezkuntza arloan duen egoerari dagokionez, 1997/1998 ikasturtean sartu zen aragoiera hezkuntza arautuan —Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzan—zenbait autorek *linguizidiotzat* (Phillipson 1988),

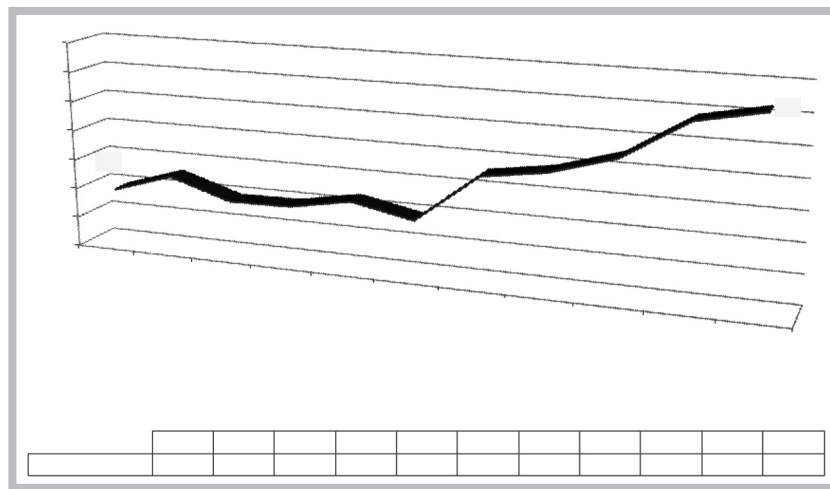
**Alde batetik daude hiztun berriak, batez ere hiri inguruetatik datozen aktibistak eta aragoieraren aldaera “estandar” (ez ofizial) bat darabiltenak; hiztun natibo asko, ordea, ez dira hizkera horrekin identifikaturik sentitzen. Bestetik ditugu hiztun natiboak: gaztelaniaren antza geroz eta handiagoa hartzen ari diren aragoieraren aldaera dialektalak darabiltzate eta lurralde bakoitzeko aldaera horietako bakoitzak bere ezberdintasun txikiak ditu.**

**Ia bi  
hamarkadatan,  
aragoiera  
ikasteko aukera  
ematen duten  
eskola-kopurua  
26koa izateraino  
hazi den arren,  
hizkuntza hori  
ikasi ahal izateko  
eskubidea ez zaie  
bermatzen  
hiztunei, eskolek  
beraiek  
erabakitzen  
baitute, bai  
ikasgaia  
irakatsiko den  
ala ez, eta baita  
aragoierak  
eskolan izango  
duen erabilerara  
ere.**

glotofagiatzat (Calvet 2005), edo are, hizkuntza-geozidiotzat (Skutnabb-Kangas eta Phillipson 1998)<sup>1</sup> duten egoera hamarkadatan zehar jasan eta gero. Oso modu murriztean sartu zen: lau eskola pilotutan soilik, curriculumetik kanpoko ikasgai moduan, eta eskola-ordutegitik kanpo. Ia bi hamarkadatan, aragoiera ikasteko aukera ematen duten eskola-kopurua 26koa izateraino hazi den arren, hizkuntza hori ikasi ahal izateko eskubidea ez zaie bermatzen hiztunei, eskolek beraiek erabakitzen baitute, bai ikasgaia irakatsiko den ala ez, eta baita aragoierak eskolan izango duen erabilerara ere. Hori dela eta, eskola batean curriculumetik kanpoko ikasgaia izan daiteke aragoiera, eta beste batean, ikasgaien ia % 50en komunikazio-hizkuntza. Dena dela, 2007tik aragoiera komunikazio-hizkuntza gisa erabiltzeko aukera dagoen arren, eskola bakarrak ere ez du aurkeztu aragoiera hautazko, eta askotan, curriculumetik kanpoko ikasgai gisa baino jotzen ez duen hizkuntza-proiekturik. Egoera horren eraginez, izaera *azpiratzailea* (Skutnabb-Kangas 1988; Arnau, 1992) dauka oraindik aragoieraren aldaera dialektalen bat ama-hizkuntza duten haurrak dituzten herrietan haur horiek jasotzen duten hizkuntzaren irakaskuntzak; komunikazio-hizkuntza delako hizkuntza menderatzailea, eta ama-hizkuntza gisa ez dutenei inposatu egiten zaie-lako. Hori dela eta, azkenean euren berezko hizkuntza eta kultura galdu dezakete. Laburtzeko, begi-bistakoa da aragoierak Aragoi iparraldeko eskoletan jasaten duen trataera *murgiltze*-ereduetatik urrun dagoela; nahiz eta eredu horiek lurralde eleaniztunetan irakaskuntza-ikaskuntza prozesuari aurre egiteko eredu eraginkorrak direla frogatu den.

Aragoiera-ikasleen kopuruari dagokionez, eboluzio positiboa izan da: pixkanaka egin du gora urteek aurrera egin ahala, eta 1997/1998 ikasturtean 191koa zen kopurua, 625 ikaslekoa eta 7 irakaslekoa da gaur egun. Dena den, esan beharra dago hazkunde hori mugatua dela, batez ere kontuan hartuz gero legedian berezko hizkuntzarekin antzeko eran jokatu duen Estatuko beste lurralde baten ibilbidea: Asturiasekin, hain zuzen ere. Asturieraren eboluzioa ere positiboa izan da, aragoierarena baino are positiboagoa: 1 385 ikaslek eman zuten izena hautazko irakasgaien 1984/1985 ikasturtean, eta 21 000 inguru dira gaur egun (González eta Armesto 2012).

**1. irudia: HHn eta LHn aragoiera ikasten duen ikasle kopuruaren eboluzioa.**



**Camposek (2015) frogatu du aragoiera irakasteko modua ez dela egokia izan ia 20 urtez, ikasleek ez baitituzte garatzen komunikazio idatziaren komunikazio-estrategiak.**

Horrez gain, azpimarratzekoa da gure ikerketa-lanak hasi arte oso datu zientifiko gutxi egon dela hezkuntza-arloan aragoierak duen egoeraren inguruan. Badago Bigarren Hezkuntzako ikasleek aragoierarekin, ingelesarekin eta frantsesarekin dituzten jarrera linguistikoen inguruko ikerketa bat (Huguet 2006), eta Martínezen (1995) beste bat, gaztelaniaz eskolatutako haur aragoiera-hiztunek ama-hizkuntzan (aragoieran) eta irakaskuntza-hizkuntzan (gaztelanian) hizkuntza-gabeziak zituztela frogatzen duena. Oraintsuago, Camposek (2015) frogatu du aragoiera irakasteko modua ez dela egokia izan ia 20 urtez, ikasleek ez baitituzte garatzen komunikazio idatziaren komunikazio-estrategiak.

## IKERKETAREN ARAZO ETA GALDERAK

I Arestian azaldutako egoerari so, geure buruari galdetu diogu zein arrazoiengatik garatu ote den aragoieraren irakaskuntza hain era mugatuan, legedia *a priori* aldekoa izanik. Legedia eta irakaskuntzaren norabidea ikusita, hasierako premisa gisa ezarri dugu irakasleek eta eskoletako zuzendaritza-taldeek hizkuntza hori garatzearen aurkako jarrerak dituztela, haiek baitute aukera aragoiera irakasgaia curriculumean sartzeko eta zein neurritan sartuko duten erabakitzeke. Egoera sakonki aztertzeke, aragoiera irakasten den eskoletako hezkuntza-komunitatearen (familien, irakasleen, ikasleen eta zuzendaritza-taldeek) jarrera linguistikoetan oinarritutako ikerketa diseinatu genuen. Familietan jartzen du arreta lan honek, eta haiei dagokienez, honako hau jakitea interesgarria zaigu:



1. Zein irudi dituzten gurasoek (bai seme-alabak aragoieran matrikulatzen dituztenek, bai matrikulatzen ez dituztenek ere) aragoieraren inguruan (bereziki, aurreiritzi linguistikoak eta hizkuntzen ikaskuntzaren irudia):
2. Egia ote den aragoierak geletan izango duen rolaren azken erabakia klaustroena eta zuzendaritza-taldeena dela, eta zenbaterainoko ondorioak dituzten familia aragoiera-hiztunek eragindako balizko presioak eta haien interesek.
3. Zenbateko interesa duten gurasoek eskolan aragoierak balizko protagonismo handiagoa hartzean.

## DISEINUA

### I

Aztertzeke unibertso txikia genuenez (10 ikastetxeren parte ziren 26 eskola), eta gure ikergaia kontuan izanik, metodologia kualitatiboa erabiltzea egokia eta koherentea zela ebatzi genuen.

Ohikoena da hezkuntza arloan egindako ikerketa kualitatiboetan ikerketek kasu-ikerketa diseinua izatea, ikastetxe bakarra “kasu”tzat jota (Mc Millan eta Schumacher 2005). Gure ikerketan, ordea, kasu aniztun ikerketa (Yin 1994, Stake 1995) zela egokiena erabaki zen, gure helburu nagusia baitzen aragoiera irakasten den eskola guztietako Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako haurren familien jarreraren ulermen orokor eta holistikoa lortzea. Hori dela eta erabaki zen ikastetxe bakoititik ateratako ondorioak ezin liratekeela eskola guztietara zabaldu, bi arrazoi nagusirengatik:

- 1) Aragoi iparraldeko egoera soziolinguistikoa anitza eta konplexua da: eskualde batzuetan berezko hizkuntza mantentzen dute, eta beste batzuetan aragoieraren ezaugarri jakin batzuk besterik ez (Nagore 2002). Horren ondorioz, aragoiera irakasten den ikastetxe batzuetan ikasle elebidun kopuru handia dago, eta beste batzuetan, berriz, ikasle gehienak elebakarrak (gaztelania) dira.
- 2) Aragoiera irakasten duten eskola guztiek ez dute era berean jokatzen aragoierarekin, batez ere ordu kopuruari eta eskolen ordu-tegiari (eskola-ordutegian edo bertatik kanpo) dagokionez. Horren eraginez, ikastetxe batzuetan aragoierak presentzia handiagoa du beste batzuetan baino.

Arriskuan dauden hizkuntzekiko jarreraren inguruko literaturari jarraiki (Sallabank 2013), bi egoera horiek aragoieraren *estatusari* eragin diezaioketela uste dugu, eta beraz, baita familiek duten pertzepzioari ere;

hori dela eta, ikastetxe guztietako jarrera linguistikoen panorama orokorra ikusi nahi genuenez, eskola bakarra aukeratzeak ez zigukeen utziko gure ikerketaren helburuari heltzen.

## DATU-BILKETARAKO METODOLOGIA

Erabilitako metodologia erdi-egituratutako elkarriketa sakona izan zen. Banaka zein taldeka (eztabaida taldetan) egin ziren elkarriketak, parte-hartzaileen nahien eta ordutegien arabera. Saiatu ginen honako alderdi hauetan parte-hartzaileen ezaugarriak orekatuak izan zitezen:

- aragoieraren ezagutza maila eta/edo harreman familiarra.
- jatorria.
- adina.

26 eskoletako 72 parte-hartzaile izan genituen, eta, azkenik, 70 ordu inguru luzeko grabaketak bildu genituen.

## DATUEN ANALISIA

### I

Analisiak izaera narratiboa izan zuen, eta grabaketa guztien transkripzioa izan zuen oinarri. Datuak aztertzeko *Teoría Fundamentada en los Hechos de Glaser y Strauss* (1967) liburuan oinarritzea egokitzen jo zen. Metodo hori datuak erlazionatzean datza, haien puntu komunitatik abiatuta azalpen-proposamen bat emateko; eta metodo horren barrenean, *konparaketa-metodo konstantearen* estrategia hautatu genuen. Estrategia horri jarraitzeko datuak biltzea, kodifikatzea eta aztertzea aldi berean egin behar dira. Estrategia horren alde egin genuen gure ikerketaren helburua ez zelako esperimentazioan oinarrituta teoriak probatu edo egiaztatzea (Taylor eta Bogdan 2013), egoera zehatz bat ulertzeko gakoak bilatzea baizik: Aragoi iparraldeko eskoletan aragoierak duena, hain zuzen ere.

Gure analisi-prozesuak hainbat etapa izan zituen, eta hiru etapa nagusitan laburtu daitezke:

1. Lehena aurkikuntza fasea izan zen; bertan, gaiak eta kontzeptuak identifikatu ziren, eta hainbat proposamen garatu ziren. Aldi berean, datu-bilketa prozesuak aurrera jarraitu zuen, *agortzeraino*; hau da, jasotako datuek azalpen-gako berriak emateari utzi arte.
2. Bigarren etapan, behin datu guztiak bilduta, kodifikazio-lan sakonagoa egin zen, eta kategoriak sortu ziren, ikergaiaren nondik norakoak hobeto ulertu ahal izateko.

**Aragoi  
iparraldeko  
egoera  
soziolinguistikoa  
anitza eta  
konplexua da:  
eskualde  
batzuetan  
berezko  
hizkuntza  
mantentzen dute,  
eta beste  
batzuetan  
aragoieraren  
ezaugarri jakin  
batzuk besterik  
ez. Horren  
ondorioz,  
aragoiera  
irakasten den  
ikastetxe  
batzuetan ikasle  
elebidun kopuru  
handia dago, eta  
beste batzuetan,  
berriz, ikasle  
gehienak  
elebakarrak  
(gaztelania) dira.**



**Jarrera multzo  
bereiz daitezke  
familien artean:  
bat,  
gehiengoarena,  
eta beste bi  
gutxienena.  
Azken bi hauei  
dagokienez,  
batak  
aragoieraren eta  
hark eskolan  
duen rolararen  
aldeko jarrera  
nabarmenak  
ditu; eta besteak,  
aragoieraren eta  
hark eskolan  
duen rolararen  
aurkako jarrera  
nabarmenak.  
Azkenik,  
gehiengoaren  
taldeak jarrera  
neutroa izan  
arren, joera  
positiboa du.**

3. Azken fasean, datuak perspektiba handiagoz aztertu ahal izateko beste aldentzea izan zen helburua; horrela, datuak beren testuinguruari ulertu ahal izateko, testuinguruaren parte izan gabe.

Arestian aipatu bezala, elkarrizketen edukia transkribatu egin zen, eta gaika edo kategoriaka kodifikatu zen; hori dela eta, gertakari esanguratsuenak identifikatu ahal izan ziren. Lan hori ATLAS.ti programa informatikoaren 6.0 bertsioaren laguntzari esker egin ahal izan zen.

## EMAITZAK

### I

Ondoren emaitzen sintesia egingo dugu; bertan, ikastetxe guztietan familien jarrerak antzeko joerak dituztela ikus dezakegu, horretarako, parte-hartzaileen diskurtsoen txatal esanguratsuak ekarriko ditugu, adibide moduan.

Oro har, hiru jarrera multzo bereiz daitezke familien artean: bat, gehiengoarena, eta beste bi gutxienena. Azken bi hauei dagokienez, batak aragoieraren eta hark eskolan duen rolararen aldeko jarrera nabarmenak ditu; eta besteak, aragoieraren eta hark eskolan duen rolararen aurkako jarrera nabarmenak. Azkenik, gehiengoaren taldeak jarrera neutroa izan arren, joera positiboa du. Jarrera horri “baldintzapeko interesa” izena eman diogu.

Honako hauek dira, nabarmenki, gutxieneko taldean, alde dauden familien jarrerak azaltzeko faktoreak:

— Jatorriz Aragoikoak diren pertsonen kasuan: hizkuntza oraindik ere bizirik dagoen lurralde batean bizitzea; hizkuntzarekiko estimu eta identitate sentimenduak ere garrantzia badu.

“Nire ustez, aragoiera ikasgaiak derrigorrezkoa beharko luke. Eta astean ordu betez baino gehiagoz; izan ere, ordu bakarrarekin ez daukazu aragoieraz arituko diren bermerik. Gainera, uste dut egin behar litzatekeen lehen gauza zera dela, aragoiera gurea den, eta zaindu eta salbatu egin behar dugun ideia zabaltea. Baita umeak kontzientziatzea ere. Niri pena handia emango lidake, egun batean, nire semea zaharra denean zera esatea: “aizu, baina, egia al da lehen hemen hitz egiten zela...? Eta neurri gehiago hartzen ez badira, gertatuko da...”

— Jatorriz Aragoitik kanpokoak direnen kasuan: jatorriz tokiko hizkuntzadun Espainiar estatuko beste erkidegoetakoak izatea. Pertsona horiek bereziki baloratzen dituzte berezko hizkuntzak, eta hori aragoierarekiko interes moduan hezurmamitzen da. Kasu ho-

rietan, gainera, testuingurua aragoiera-hiztuna bada, hizkuntza ikasteak motibazio integraziailea ere badu (Gardner eta Lambert 1972):

“1: hona iritsi nintzenean festara joaten ginen... Ni gazteekin joaten nintzen festara, eta orduan, noski, bi whisky edan eta berdin dizu zein hizkuntzatan egiten dizuten. Eta han guztiek aragoieraz egiten dute, eta, beraz, nik zera esan nuen: “nik ere bai, ba!”. Eta berandu ikasi nuen, e? Nik 28 edo 29 urterekin ikasi nuen, e? Eta bitxiena zera da, 17 urte nituenetik ez dudala ingelesa ikasi, eta orain 17 urte nituenean baino ingeles hobea egiten dut! Alegia, 21 urtez ez dut hizkuntza hori ukitu ere egin, eta buruan hizkuntza batetik bestera aldatzeko pausu hori emandakoan, ostia! dena ateratzen zaizu! Eta 21 urteren ostean ingelesa asko galduko nuen, baino orduan baino hobeto hitz egiten dut. Eta katalanarekin eta guzti... Alegia, aragoiera ikasteak ekarpena egiten dizun zerbait da. Jende askok zera esaten du eta: “ba, eta zertarako ikasiko dute aragoiera ba? Ingelesa ikas dezatela!...” EZ! HONEK EKARPENA EGITEN DU! EKARPENA. Eta, joño, hori egiterik baduzu aragoiera badakizulako eta eskolan badago..., zergatik gogaituko dituzu ingelesarekin?”.

Aurkako jarrera nabarmenak, batez ere, jatorriz Aragoikoak diren pertsonen artean aurkitu ditugu, Aragoi iparraldetik urrun dauden testuingurutakoen artean, hain zuzen ere; eta baita Estatuko beste inguru batzuetako pertsonengan ere. Bi taldeek komunean dute testuinguru elebakarretako jatorria, eta aragoierarekin kontakturik eta esperientzia afektiborik eduki ez izana. Pertsona horiek nabarmenki adierazten dute aragoiera eskolan izatearen aurkako jarrera, eta baita aurreiritzi linguistikoei gogorki baldintzatutako jarrera ere. Honatx honako esanahi-unitate hauek adibide gisa:

“Nire etxean eskolan dagoena onartzen dugu, eta, orduan, eskolan aragoiera ikasi beharra dagoela esaten badigute, ba beno, ez dago besterik. Baina nire ustez, alferrik galdutako dirua da. Hildako hizkuntza bat da, agian badu bizitza antzinako dokumentuetan... Baina erabiltzeko moduko aragoiera, ezin dugu euskaldunek edo katalanek egin dutena egin, hizkuntza bat asmatze hori...”.

“Gure haurren etorkizuna ez da hemen geratzea, mundura irtetea baizik. Beraz... kanpoan ez dute aragoierarik hitz egingo, ez katalanik, ezta euskararik ere... Orduan, beste gauza batzuk ikasi behar dituzte, beste hizkuntza batzuk”.

Dena dela, jarrera neutral samarrak dituztenena da talde ugariena. Talde horretako pertsonak Huescakoak izan ohi dira, eta, batez ere, gaztelaniak aragoiera ordeztzeko prozesua burututa dagoen Huescako ingurutakoak. Hala ere, pertsona horiek eduki izan ohi dute aragoierarekin kontakturen

***Aurkako jarrera nabarmenak, batez ere, jatorriz Aragoikoak diren pertsonen artean aurkitu ditugu, Aragoi iparraldetik urrun dauden testuingurutakoen artean; eta baita Estatuko beste inguru batzuetako pertsonengan ere. Bi taldeek komunean dute testuinguru elebakarretako jatorria, eta aragoierarekin kontakturik eta esperientzia afektiborik eduki ez izana.***

**Pertsona  
horiengan  
aurkitu genuen  
hitz egiten duten  
gaztelaniaz  
dituen aragoiera-  
arrastoekiko  
identitate  
sentimendu  
nabarmenena.  
Erraz  
identifikatzen  
dituzte  
gaztelaniaz  
erabiltzen  
dituzten  
aragoierazko  
esamoldeak eta  
lexikoa, eta  
positiboki  
baloratzen  
dituzte.**

bat, hainbat neurritan, nahiz eta hizkuntzaren hartzaile edo transmititzaile izan ala ez izan (gurasoek edo aiton-amonek hitz egiten zuten, esaterako). Pertsona horiengan aurkitu genuen hitz egiten duten gaztelaniaz dituen aragoiera-arrastoekiko identitate sentimendu nabarmenena. Erraz identifikatzen dituzte gaztelaniaz erabiltzen dituzten aragoierazko esamoldeak eta lexikoa, eta positiboki baloratzen dituzte. Haatik, hizkuntza ez dute jada komunikazio-bide gisa baloratzen, hizkuntza bizi gisa, alegia; ikuspegi diglosiko batetik, “objektu kultural” gisa, alegia, elementu folkloriko gisa baizik:

“Hemen aragoieraren arrastoak geratzen dira, eta, noski, bertan jaio ginenok hainbat hitz erabiltzen ditugu... Kultura da, beste ezer baino; nire ustez, bertako kultura da, eta munduko beste hainbat gauza ulertzeko garrantzitsua da hura ezagutzea. Berreskuratzea? Ni apur bat berreskuratzearen aldekoa nintzateke, baina eskolan ezin du eskolaz kanpoko ekintza gisa egon, umeez dagoeneko nahiko zama badute eta. Hobe da ikasgai gisa badaukate, astean ordubete.”

Pertsona horiek, eskolan aragoierak presentzia partziala izatearekiko onespena edo interesa ere adierazten badute ere, rol mugatua ezartzen diote: aukerako ikasgai gisa edo derrigorrezko ikasgai moduan baina astean ordubetez soilik, eta, kasurik hoberenean, komunikazio-hizkuntza moduan “garrantzi txikiena duten” ikasgaietan (plastika, musika edo gorputz-hezkuntza). Hizkuntzen eta edukien integrazioari dagokionez, nahiago dute nazioartean gehiengoek hitz egiten dituzten hizkuntzen bidez egitea. Hizkuntzen irakaskuntzaren ulermen instrumentala dutela erakusten du horrek (Gardner eta Lambert 1972):

“Aragoiera txeraz ikusten dugu guztiok, era sentimentalean, alegia... Eta nahiko nuke nire seme-alabek... Zera gertatzen da, errealista bazara, errealista izanez gero... gero beharko dutena beste hizkuntza batzuk direla. Orduan, hobe litzateke agian elebitasuna txikitatik ezartzea, adibidez, frantsesarekin. Orduan, sentimentalismoz ikusita, ba niri ere gustatuko litzaidake aragoiera hitz egingo balu... Baina ikusten dut beste eskola batzuetan elebitasunarekin ari direla, ingelesarekin eta frantsesarekin, eta, noski...”.

“Niri beste hainbat arlotan gabeziak dituztela iruditzen zait, eta garrantzitsuago litzatekeela beste gauza batzuk sustatzea aragoiera baino. Eta ez nuke gutxietsi nahi, haien erroen eta kulturaren ezagutza dela uste baitut. Baina uste dut ingelesa, frantsesa, edo beste edozein nazioarteko hizkuntza sustatzea garrantzitsuago litzatekeela aragoiera sustatzea baino. Argi esanda, esate hutsa polita izan ez arren...”.

Nolanahi ere, esan dezakegu hizkuntza-ikasketarako ikuspegi/motibazio funtzionalista horrek zipriztintzen duela elkarriketatutako guztien diskurtsoa, gehiago edo gutxiago. Batzuetan aragoiera irakastearen eta aragoieraz irakastearen aldeko jarrera nabarmena duen taldean ere aurkitu dugu. Honako esanahi-unitate hau horren adibide da:

“Nik, aukeratu behar banu... nahiago dut elebitasuna frantsesarekin edo ingelesarekin izatea aragoierarekin baino... Zergatik? Gero nire seme-alabak Ainsako institutura doazelako, eta bertan, eskolan lortzen dutena baino ingeles eta frantses maila hobea eskatzen zaielako. Eta gainera, etorkizunerako..., uste dut garrantzitsuagoak direla frantsesa eta ingelesa. Hortaz..., nahiago dut ia aragoiera ikasgai moduan eta ordubetez mantentzea... Izan ere, etxean ere ikasten dute dagoeneko...”.

---

**Aragoieraz  
aritzea “gaizki  
hitz egitea”  
izatearen eta  
aragoiera  
eskolagabeko  
jendearen  
hizkuntza  
izatearen  
ikuspegia  
gainditu da.**

## ONDORIOAK

I  
Aragoiera eskoletan 20 urtez egon ondoren, hizkuntza hori ikasten duten haurrak transmititzailer izatea eta erabiltzeko gai izatea lortu ez den arren (Campos 2015), badirudi lortu dela populazioaren zati baten ama-hizkuntza aragoiera den inguruetan zegoen norbere buruaren gorrotoa gainditzea. Bertan, hizkuntzaren balorazio eta eskolan duen rola inguruko iritzi oso positiboak aurkitu ditugu, eta baita irakas-kuntzan komunikazio-hizkuntza gisa erabiltzearen aldeko jarrerak ere. Bestalde, aragoieraz aritzea “gaizki hitz egitea” izatearen eta aragoiera eskolagabeko jendearen hizkuntza izatearen ikuspegia gainditu da. Badirudi gehiengoaren aldeko jarrerak aukera ematen dutela aragoierak eskoletan eta Aragoi iparraldeko gizartean duen rolaren inguruko ekin-tza irmoagoak aurrera eramateko. Hala ere, gehiengoak hizkuntza-ikas-ketaren inguruan duen ideologia instrumentala da; eta, beraz, beharrezkoa da aragoiera balioz eta estatusaz hornitzea, bai lan-arloan, eta baita ekonomia-arloan ere, aldeko joera duten jarrera neutrodun familien gehiengoak gaindi dezan aragoiera ulertzeko duten modua, hau da: komunikaziorako errealerako balio ez duen objektu folklorikotzat jotzeari uztea. ●

## OHARRA

1. Termino horiek sarri erabili izan dira soziolinguistika alorrean. Horien bidez izendatu ohi izan da gehiengoaren hizkuntza batek harekin kontaktuan dagoen hizkuntza txikiago bat ordeztzeko, eta guztiek egiten diote erreferentzia menderatutako hizkuntza baten eta haren kulturaren *gutxitzea* ardatz duen prozesu bati. Ikus Campos (2016) Aragoiko ikasgeletan derrigorrezko hezkuntza orokortu ezker gertatutako errepresio linguistikoaren ikuspegi globala izateko.

**Gehiengoak  
hizkuntza-  
ikasketaren  
inguruan duen  
ideologia  
instrumentala  
da; eta, beraz,  
beharrezkoa da  
aragoiera balioz  
eta estatusaz  
hornitzea, bai  
lan-arloan, eta  
baita ekonomia-  
arloan ere.**

## ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Arnau, J. (1992). Educación bilingüe: modelos y principios psicopedagógicos, in Arnau, J., Comet, C, Serra, J. M., & Vila, I. (1992): *La educación bilingüe*. Bartzelona, ICE - Horsori.
- Calvet, J. L. (2005). *Lingüística y colonialismo. Breve tratado de glotofagia*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Campos, I. (2015). ¿Garantes de la salvaguarda del aragonés? Situación y resultados de la enseñanza del aragonés implementada desde 1997, *Porta Linguarum*, 24. (191-202 or.).
- Campos, I. (2016). Más de un siglo de 'lingüicidio' en las aulas. Aproximación al caso del aragonés. *Studium. Revista de Humanidades*. [Prentsan].
- Europako Kontseilua (2010). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Kontsulta: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010\\_Forum-Geneva/GuideEPI2010\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_Forum-Geneva/GuideEPI2010_EN.pdf).
- Europako Kontseilua (2010a). *Les langues minoritaires: un atout pour le développement régional*. Kontsulta: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1671947&Site=DC>.
- Extra, G. eta Gorter, D. (2008). The constellation of languages of Europe: an inclusive approach, in G. Extra y D. Gorter (arg.) (2008), *Multilingual Europe: Facts and Policies*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Fishman, J. (1991). *Reversing Language Shift: Theory and Practice of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon, Multilingual Matters.
- Gardner, R. C. eta Lambert, E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA, Newbury House.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New York, Aldine.
- González-Riaño, X. A. eta Armesto-Fernández, X. (2012). Enseñanza de la lengua minoritaria y satisfacción del profesorado: el caso de Asturias. *Cultura y Educación*, 24(2). (219-241 or.). DOI: 10.1174/113564012804932100.
- Huguet, Á. (2006). *Plurilingüismo y escuela en Aragón. Un estudio sobre las actitudes ante las lenguas aragonesas (aragonés, castellano y catalán) y las lenguas extranjeras*. Huesca, Instituto de Estudios Altoaragoneses.
- Llera, F. (2001). *Estudio sociolingüístico de las hablas del Alto Aragón*. Eusko barometro. [Argitaratu gabeko txostena].
- López, J. I. (koord.). (2012). *Mapa lingüístico de Aragón según el anteproyecto de Ley de Lenguas de 2001*. Zaragoza, Sociedad Cultural Aladrada.
- López, J. I. (2015). A lai 3/2013, de 9 de mayo, u a infraproteuzión churidica de as luengas minoritarias d' Aragón. *Revista de Llengua i Dret*, 63. (186-199 or.)

- McMillan, J. H., eta Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.
- Moseley, C. (2010). *Atlas de las lenguas del Mundo en peligro* (3. edizioa). Paris, UNESCO.
- Nagore, F. (2002), El aragonés hablado en el Alto Aragón: del bilingüismo diglósico a la sustitución lingüística, in *urriaren 23-26ko Vigoko Unibertsitateko II Simposio Internacional sobre o bilingüismoko akta/proceedingak* Kontsulta: <http://webs.univigo.es/ssl/actas2002/04/11.%20Fran-cho%20Nagore%20Lain.pdf>.
- Europako Parlamentua (2013). *Propuesta de resolución del Parlamento Europeo sobre las lenguas europeas amenazadas de desaparición y la diversidad lingüística en la Unión Europea*. Kontsulta: <http://issuu.com/asociacionfaceira/docs/informe-alfonsi-def-cas>.
- Phillipson, R., (1988). Linguicism: structures and ideologies imperialisme, in T. Skutnabb y J. Cummins (arg.) (1988), *Minority education*. Bristol, WBC Print. (339-358 or.)
- Postlep, S. (2012). Este 'per' no ye d'a mía tierra. *Alazet*, 24. (77-116 or.) Huesca: Instituto de Estudios Altoaragoneses.
- Sallabank, J. (2013). *Attitudes to endangered languages. Identities and Policies*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Herri Administrazioen Estatu Idazkaritza (2014). Cuarto informe sobre el cumplimiento en España de la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias, del Consejo de Europa. 2010-2013. Kontsulta: [https://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Report/PeriodicalReports/SpainPR4\\_esp.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Report/PeriodicalReports/SpainPR4_esp.pdf).
- Stake, R. E., (1995). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.
- Skutnabb-Kangas, T. (1988). Multilingualism and the education of minority children, in Skutnabb-Kangas, T. eta Cummins, J. (arg.) (1988), *Minority Education. From Shame to Struggle*. Clevedon, Multilingual Matters.
- Skutnabb-Kangas, T. eta Phillipson, R. (1998). Language in human rights, *Gazette. The International Journal for Communication Studies*, Giza Eskubideei buruzko bolumen berezia, 60(1). (27-46 or.)
- Taylor, S. J. eta Bogdan, R. (2013). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Bartzelona, Paidós.
- UNESCO (2003). *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO*. Kontsulta: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540s.pdf>.
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research. Design and Methods*. Londres, SAGE.